

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών  
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Αξιολόγηση ενός άτυπου ανιχνευτικού εργαλείου αξιολόγησης  
του αναδυόμενου γραμματισμού για παιδιά προσχολικής  
ηλικίας

ΚΑΛΛΙΟΠΗ-ΜΑΡΙΑ ΣΠΑΝΟΥΔΑΚΗ

1<sup>η</sup> Επιβλέπουσα: Ειρήνη Δερμιτζάκη, Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε  
Παν/μίου Θεσσαλίας

2<sup>η</sup> Επιβλέπουσα: Σωτηρία Τζιβινίκου, Επίκουρη Καθηγήτρια  
Π.Τ.Ε.Α Παν/μίου Θεσσαλίας

ΒΟΛΟΣ 2018

### **Ευχαριστίες**

Θα ήθελα να αναφέρω και να ευχαριστήσω προσωπικά, όσους μέσα από την πολύτιμη βοήθεια τους συνέβαλλαν στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Πρώτιστα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Τζιβινίκου Σωτηρία, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για την συστηματική αρωγή της στο γνωστικό κομμάτι της έρευνας και την οριοθέτηση κατευθυντήριων γραμμών.

Εν συνεχεία, θα ήθελα να ευχαριστήσω την Δήμητρα Καγκαρά για την ενίσχυση της προσωπικής προσπάθειας, την γρήγορη ανταπόκριση στους προβληματισμούς μου και την ακούραστη προσπάθεια που κατέβαλε στο να καθοδηγεί τα βήματά μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους δικούς μου ανθρώπους, Πελαγία Καννάβα, Εμμανουήλ Σπανουδάκη, Όθωνα Βάγгер, για τη συνεχή ψυχολογική υποστήριξη τους για την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Εισαγωγή.....	5
1. Αναδυόμενος Γραμματισμός .....	5
2. Αξιολόγηση Αναδυόμενου Γραμματισμού.....	8
2.1 Τύποι Αξιολόγησης .....	8
2.2 Σκοποί Αξιολόγησης.....	10
2.3 Ανιχνευτικά εργαλεία .....	12
3. Παρέμβαση .....	13
Στόχος της Έρευνας .....	16
Ερευνητικά Ερωτήματα.....	16
Μεθοδολογία .....	17
Αποτελέσματα .....	19
Συζήτηση .....	35
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	38

### Περίληψη

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό έχουν αποδείξει την εκπαιδευτική χρήση των ανιχνευτικών εργαλείων ως μία άτυπη μορφή αξιολόγησης του αναδυόμενου γραμματισμού. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη αξιολόγηση της εγκυρότητας περιεχομένου και δομής ενός ανιχνευτικού εργαλείου. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, χρησιμοποιήθηκε ένα δείγμα 10 παιδιών προσχολικής ηλικίας για την χορήγηση του ανιχνευτικού εργαλείου. Τα στοιχεία που συλλέχτηκαν αξιοποιήθηκαν σε μέγιστο βαθμό για το σκοπό της έρευνας. Συγκεκριμένα, τόσο το μέγεθος των κριτηρίων όσο και ο χρόνος χορήγησης του ανιχνευτικού εργαλείου κρίθηκαν κατάλληλα. Επιπρόσθετα, το περιεχόμενο των ερωτήσεων του εργαλείου είναι εννοιολογικά σχετικό με ότι προτίθεται να μετρήσει. Το εργαλείο μέτρησε τον αναδυόμενο γραμματισμό, και αναγνώρισε το επίπεδο των πρώιμων δεξιοτήτων γραμματισμού του δείγματος. Συμπεριλαμβάνοντας τα προαναφερθέντα και την εμφάνιση κοινών επιδόσεων μεταξύ ομάδες παιδιών του δείγματος, υποστηρίζεται η εγκυρότητα περιεχομένου του ανιχνευτικού εργαλείου.

## Εισαγωγή

### 1. Αναδυόμενος Γραμματισμός

Αναδυόμενος γραμματισμός ορίζεται ως τα πρόωρα αναπτυξιακά βήματα που παίρνει ένα παιδί για να διαβάσει ένα κείμενο. Κάτι τέτοιο συμπεριλαμβάνει την αλληλεπίδραση με το βιβλίο, την ανταπόκριση σε κείμενα και την προσποίηση ότι διαβάζει ή γράφει πριν ακόμα μπορέσει πραγματικά να το κάνει (Blake, 2017). Η μελέτη για τον αναδυόμενο γραμματισμό αντικατοπτρίζει, κατά κάποιο τρόπο, την σύγχρονη αλλαγή στην οπτική που έχουμε απέναντι στη προφορική και γραπτή ανάπτυξη των παιδιών. Η αλλαγή βασίζεται στην αναγνώριση ότι τα παιδιά αποκτούν δεξιότητες και γνώσεις, προτού μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν, κάτι το οποίο συσχετίζεται με την μετέπειτα ανάπτυξη της ανάγνωσης και γραφής (Rhyner, 2009).

Ο αναδυόμενος γραμματισμός παρουσιάζεται ως μία κοινωνικοπολιτισμική διαδικασία, μέσω της οποίας, η ανάπτυξη του επηρεάζεται εξαιρετικά από τα κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια στα οποία τα παιδιά ανατρέφονται (Justice & Pullen, 2003). Τα παιδιά μπαίνουν στο νηπιαγωγείο με ποικίλες και πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού. Οι εμπειρίες στο σπίτι και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που χρησιμοποιείται στις τάξεις, λειτουργούν ως αρωγοί για πολλά παιδιά στην απόκτηση δεξιοτήτων γραμματισμού στο νηπιαγωγείο, κάτι το οποίο θα τους εισάγει στη διαδρομή της ομαλής μετάβασης στην μάθηση του γραπτού λόγου (Lonigan, Allan & Learner, 2012).

Ο αναδυόμενος γραμματισμός αποτελείται από δεξιότητες, γνώσεις και συμπεριφορές τα οποία θεωρούνται ότι είναι πρόδρομοι ανάπτυξης της συμβατικής μορφής ανάγνωσης και γραφής. Γι' αυτό το λόγο, υποστηρίζεται ότι σημαντικές πηγές ατομικών διαφορών των μετέπειτα δεξιοτήτων ανάγνωσης των παιδιών, παρουσιάζονται πριν την είσοδο των παιδιών στο σχολείο (Lonigan, Burgess & Anthony, 2000). Αποτελέσματα με δεδομένα μακροχρόνιων μελετών, με μεγαλύτερα παιδιά, αποκαλύπτουν ένα υψηλό βαθμό συνέχειας ανάμεσα στα επίπεδα δεξιοτήτων ανάγνωσης που επιδεικνύουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, με εκείνα που τα ίδια επιδεικνύουν με την είσοδο τους στο δημοτικό σχολείο (Lonigan κ.ά, 2012). Ειδικότερα, αυτά που μαθαίνουν τα παιδιά για την ανάγνωση και την γραφή, πριν θεωρηθούν αναγνώστες και συγγραφείς, αναφέρονται ως αναδυόμενες γνώσεις γραμματισμού. Συμπληρωματικά, οι τρόποι που τα παιδιά επιδεικνύουν αυτές τις

γνώσεις -παρατηρήσιμη συμπεριφορά- αναφέρονται ως αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού (Rhyner, 2009).

Ο αναδυόμενος γραμματισμός περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων που αντιπροσωπεύουν πρώιμες συμπεριφορές ανάγνωσης και γραφής, γνώσεις και ενδιαφέροντα. Συμπεριλαμβάνουν, για παράδειγμα, την κατανόηση της λειτουργίας και της μορφής του γραπτού λόγου, αλλά και την σχέση ανάμεσα στην προφορική και γραπτή επικοινωνία. Ταυτόχρονα, συμπεριλαμβάνεται, η αναγνώριση των λέξεων ως διακριτά στοιχεία του γραπτού και του προφορικού λόγου. Ακόμη, δίνεται ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην φωνολογική δομή του υποκείμενου προφορικού και γραπτού λόγου (Justice & Pullen, 2003). Επιπρόσθετα, αξίζει να αναφερθεί ότι κάποιες αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, συνδέονται με κώδικες και κάποιες άλλες, μέσω νοήματος. Οι δεξιότητες που σχετίζονται με κώδικες, είναι αυτές που διευκολύνουν τις δυνατότητες των παιδιών να αποκτήσουν την αλφαβητική δομή επιτυχώς, καθώς επίσης, να γίνουν ακριβείς και εύγλωττοι αποκωδικοποιητές των κειμένων. Οι δεξιότητες των παιδιών που σχετίζονται μέσω νοήματος, είναι αυτές που σχετίζονται κυρίως με τη γλώσσα, και επιτρέπουν την κατανόηση των κειμένων, από την στιγμή που έχουν αποκωδικοποιηθεί (Lonigan, Purpura, Walker & Clancy-Menchetti, 2012). Τόσο η επίγνωση του γραπτού λόγου, όσο και η επίγνωση της φωνολογίας, συνδέεται με την προφορική επάρκεια, ιδιαίτερα, με τις μεταγλωσσικές δεξιότητες. Αυτοί οι δύο τομείς αποτελούν θεμέλιο για την μεταγενέστερη επίτευξη της αλφαβητικής αρχής και της ικανότητας ανάγνωσης (Justice & Pullen, 2003).

Στα χρόνια που αναπτύσσεται η ανάπτυξη του γραμματισμού, τα περισσότερα παιδιά αποκτούν αβίαστα και γρήγορα μέσω δευτερευόντων μέσων, εξελιγμένα επίπεδα γνώσης σε αυτούς τους δυο τομείς. Ορόσημο για την κατάκτηση αποτελεί η συχνότητα, η άτυπη και η νατουραλιστική αλληλεπίδραση με τη γραπτή και προφορική γλώσσα, σ' ένα ευρύτερο, υποστηρικτικό και με φροντιστικούς ενήλικους, πλαίσιο (Justice & Pullen, 2003). Διεξοδικότερα, υπάρχουν μια σειρά δεξιοτήτων και ικανοτήτων που αναδεικνύουν την απόκτηση του αναδυόμενου γραμματισμού από τον μαθητή. Για την επιτυχή απόκτηση αυτού ο μαθητής πρέπει να επιδείξει τα ακόλουθα: α) Κίνητρα για την εκμάθηση του γραπτού λόγου είναι το πρώτο βήμα του αναδυόμενου γραμματισμού, μέσω του οποίου τα παιδιά αποκτούν ενδιαφέρον σε γραπτά υλικά, β) Συνειδητοποίηση του γραπτού λόγου είναι το βήμα με βάση το οποίο τα παιδιά μαθαίνουν πώς να χειρίζονται ένα βιβλίο, αλλά και το γεγονός ότι

αρχίζουν να αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στα γράμματα και τις λέξεις, γ) Αφηγηματικές δεξιότητες είναι ένα βήμα γραμματισμού, από την στιγμή που τα παιδιά αναπτύσσουν την ικανότητα να πούνε μία ιστορία ή να περιγράψουν μια αλληλουχία γεγονότων, δ) Επίγνωση των γραμμάτων λαμβάνει χώρα, όταν τα παιδιά κατανοούν ότι είναι ξεχωριστά το ένα από το άλλο και αρχίζουν να αναγνωρίζουν διαφορετικά γράμματα και τους ήχους τους, ε) Φωνολογική επίγνωση είναι μία διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν ότι οι λέξεις φτιάχνονται από ήχους ή φωνήματα και αφότου βάλεις αυτούς τους ήχους μαζί σε σειρά, δημιουργούν λέξεις, που έχουν νόημα (Blake, 2017).

Το να αποκτήσουν τα παιδιά αναγνωστικές δεξιότητες είναι ένα σημαντικό αναπτυξιακό επίτευγμα. Οι αναγνωστικές δεξιότητες αποτελούν τον πυρήνα της ακαδημαϊκής επιτυχίας. Τα παιδιά που διαβάζουν καλά, διαβάζουν περισσότερο από τους συνομήλικους τους που είναι λιγότερο επιδέξιοι στην ανάγνωση, και ως εκ τούτου, αποκτούν καλύτερες αναγνωστικές δεξιότητες, καλύτερη γνώση του λεξιλογίου, καθώς και γνώσεις σε άλλους τομείς (Lonigan κ.ά., 2012).

Στον αντίποδα, η ανάπτυξη της ανάδυσης του γραμματισμού μπορεί να καθυστερήσει για τα παιδιά που βιώνουν αναπτυξιακές δυσκολίες και για εκείνα που έχουν οικογενειακό ιστορικό σε δυσκολίες ανάγνωσης (Justice & Pullen, 2003, σ. 100). Ένα μεγάλο μέρος της έρευνας σημειώνει τις αρνητικές επιπτώσεις που συσχετίζονται με την καθυστέρηση και διαταραχή στην απόκτηση δεξιοτήτων ανάγνωσης. Παιδιά που είναι ανεπαρκείς αναγνώστες, τείνουν να δυσκολεύονται στην ανάγνωση και γραφή. Επιπροσθέτως, διαβάζουν λιγότερο σε σύγκριση με τους πιο ταλαντούχους στην ανάγνωση συνομήλικους τους. Αυτό έχει ως συνέπεια, παιδιά που είναι ανεπαρκείς αναγνώστες να λαμβάνουν λιγότερη εξάσκηση στην ανάγνωση, από την στιγμή που εκθέτονται λιγότερο σε γνώσεις περιεχομένου, λεξιλογίου και άλλων γλωσσικών δεξιοτήτων, σε σύγκριση με τα παιδιά που μαθαίνουν να διαβάζουν πρόωρα και καλά (Lonigan, Allan & Learner, 2012).

Τέτοιου είδους αποτελέσματα αναδεικνύουν την σημαντικότητα της υποστήριξης στην ανάπτυξη του αναδυόμενου γραμματισμού των παιδιών που βρίσκονται σε επικινδυνότητα, έτσι ώστε να διευκολυνθεί η μετάβαση στην τυπική εκπαίδευση (Justice & Pullen, 2003, σ. 100). Εν κατακλείδι, πρέπει να υπάρξει μία σημαντική συμφωνία προετοιμασίας των παιδιών πριν τη διδασκαλία ανάγνωσης και

γραφής. Για να βοηθήσουμε τα παιδιά να ολοκληρώσουν αυτή τη διαδικασία παραγωγικά, είναι σημαντικό για τους νηπιαγωγούς να δουλεύουν με τους μαθητές τους όλα τα στάδια του αναδυόμενου γραμματισμού. Κατά συνέπεια, βοηθώντας τους μαθητές να περάσουν αυτά τα βήματα καλλιεργείται ένα γόνιμο περιβάλλον για την προαγωγή δια βίου αναγνωστών και συγγραφέων (Blake, 2017)

## 2.Αξιολόγηση Αναδυόμενου Γραμματισμού

### 2.1 Τύποι Αξιολόγησης

Είναι χρήσιμο για τους δασκάλους να πραγματοποιήσουν μια ακριβή μέτρηση των αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού, προκειμένου, να προσδιορίσουν ποια παιδιά είναι περισσότερο σε επικινδυνότητα εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών. Με αυτό τον τρόπο, παρεμβάσεις προσανατολισμένες προς το να βελτιώσουν τις αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού των παιδιών αυτών, μπορεί να υλοποιηθούν (Wilson & Lonigan, 2009).

Υπάρχουν τρεις τρόποι με τους οποίους μπορούν οι δάσκαλοι να εκτιμήσουν τις αναδυόμενες δεξιότητες των μαθητών τους. Μέσω άτυπης, διαγνωστικής και ανιχνευτικής αξιολόγησης (Wilson & Lonigan, 2009). Συνηθέστερα, μέθοδοι που καθορίζουν τις δεξιότητες των προσχολικής ηλικίας παιδιών, συμπεριλαμβάνουν παρατηρήσεις αυτών στην αίθουσα διδασκαλίας. Οι συγκεκριμένες άτυπες αξιολογήσεις των δεξιοτήτων των παιδιών, είναι χρήσιμες για τους δασκάλους καθώς χρησιμοποιούνται ως σκαλωσιά εκπαιδευτικών ενεργειών για να διδάσκουν νέες δεξιότητες στα παιδιά. Ανεξάρτητα με αυτή την οπτική, αυτού του είδους άτυπης αξιολόγησης δεν είναι ούτε σταθμισμένη ούτε υψηλά δομημένη. Αυτού του είδους αξιολόγηση απλά αντανakλά την κρίση του δασκάλου που βασίζεται στην καθημερινή παρατήρηση ενός παιδιού. (Lonigan κ.ά., 2012).

Από την άλλη πλευρά ένας τύπος επίσημης αξιολόγησης είναι η διαγνωστική, η οποία μετρά με ακρίβεια και σε βάθος τις αναγνωστικές δυσκολίες των παιδιών σε σχέση με τους συνομηλίκους τους (Wilson & Lonigan, 2009). Κατ' επέκταση, οι διαγνωστικές αξιολογήσεις διαχειρίζονται από εκπαιδευμένο προσωπικό, ώστε τα αποτελέσματα να είναι έγκυρα. Αβίαστα λοιπόν συνάγεται το συμπέρασμα ότι, οι



δάσκαλοι δεν έχουν λάβει κατάλληλη εκπαίδευση για να χρησιμοποιήσουν διαγνωστικά εργαλεία, κάτι που μπορεί να είναι προβληματικό για πολλούς λόγους. Ως επακόλουθο, δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί άμεση αξιολόγηση ενός παιδιού, και πιθανόν ένα ντροπαλό ή αγχώδες παιδί να μην συνεργαστεί μ' ένα μη οικείο ενήλικα. Έπειτα, μια διαγνωστική αξιολόγηση μπορεί να είναι ακριβή. Αναμφίβολα είναι καλύτερο να έχεις συγκεκριμένα και λεπτομερή δεδομένα για κάθε παιδί, εντούτοις δεν είναι εφικτό για τα νηπιαγωγεία με περιορισμένα χρήματα να αξιολογήσουν όλα τα νήπια χρησιμοποιώντας διαγνωστική αξιολόγηση (Wilson & Lonigan, 2009).

Γίνεται, επομένως, εύκολα αντιληπτό, ότι ένας τύπος αξιολόγησης που μπορεί να παράξει αξιόπιστες και έγκυρες πληροφορίες για τις αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού αλλά που αντιμετωπίζει, ταυτόχρονα, οικονομικούς και χρονικούς περιορισμούς είναι απαραίτητος. Αυτός ο τύπος αξιολόγησης αναφέρεται συχνά ως ανιχνευτικό εργαλείο, το οποίο είναι μία σύντομη μέτρηση των τωρινών δεξιοτήτων του παιδιού (Wilson & Lonigan, 2009).

Οι ανιχνευτικές αξιολογήσεις είναι σύντομες μετρήσεις που δείχνουν ένα στιγμιότυπο των τωρινών δεξιοτήτων του παιδιού. Αυτές οι μετρήσεις είναι έτσι σχεδιασμένες, ώστε να μπορούν χορηγηθούν από άτομα που έχουν ελάχιστη εκπαίδευση στην αξιολόγηση. Αποτελέσματα από ανιχνευτικές αξιολογήσεις συχνά ερμηνεύουν μία ή περισσότερες απαντήσεις που υποδηλώνουν τη σχετική πιθανότητα επιπλέον αξιολόγησης, προσεκτικής παρακολούθησης ή επιπλέον διδασκαλίας (Lonigan κ.ά., 2012). Ένα κεντρικό ερώτημα που αφορά την χρησιμότητα των ανιχνευτικών αξιολογήσεων είναι η ακρίβεια με βάση την οποία ταξινομούν τα άτομα σε κατηγορίες. Ειδικότερα, τα άτομα ταξινομούνται ανάλογα αν βρίσκονται σε επικινδυνότητα ή όχι εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών.

Ένα καλό ανιχνευτικό εργαλείο έχει ένα μικρό βαθμό θετικών σφαλμάτων - παιδιά που θεωρήθηκαν από την ανίχνευση σε επικινδυνότητα στη πραγματικότητα δεν είναι- και ένα μικρό αριθμό αρνητικών σφαλμάτων (Lonigan κ.ά., 2012). Συνολικά, οι ανιχνευτικές μετρήσεις παρέχουν τόσο απόδοση στο χρόνο και στο κόστος όσο και έγκυρα μέσα για τον εντοπισμό παιδιών με λιγότερο αναπτυγμένες πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού (Lonigan κ.ά., 2012).

## 2.2 Σκοποί Αξιολόγησης

Σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο, η διαδικασία αναγνώρισης είναι εκεί που η αξιολόγηση των πρώιμων δεξιοτήτων γραμματισμού ταιριάζει σε ένα ολοκληρωμένο σύστημα αναγνώρισης και παρέμβασης (Lonigan κ.ά., 2012). Ο αρχικός σκοπός της πρώιμης αξιολόγησης γραμματισμού είναι η ανίχνευση. Συμπληρωματικά με τα προαναφερθέντα στοιχεία, χαρακτηριστικά των ανιχνευτικών αξιολογήσεων είναι η προβλεπτική ισχύ και η χρησιμότητα στη λήψη αποφάσεων. Η προβλεπτική ισχύ, αναφέρεται στην ικανότητα της αξιολόγησης να ταυτοποιεί έμπιστα και με ακρίβεια, βασιζόμενοι στην τωρινή επίδοση σε κρίσιμους δείκτες, αυτούς τους μαθητές που είναι πιθανότερο να βιώσουν αναγνωστικές δυσκολίες στο μέλλον. Σε πλήρη αντιστοίχιση με όλες τις αξιολογήσεις, τα αποτελέσματα ανιχνευτικών μετρήσεων δεν έχουν νόημα, εκτός και αν δώσουν σημαντικές απαντήσεις και αποτελέσματα για την λήψη αποφάσεων στη διδασκαλία. Δεδομένα ανιχνευτικών αξιολογήσεων του πρώιμου γραμματισμού απαντούν στα παρακάτω ερωτήματα: α) Ποιά παιδιά βρίσκονται σε επικινδυνότητα εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών τώρα και στο μέλλον; β) Ποιά παιδιά θα χρειαστούν επιπλέον παρέμβαση για να επιτύχουν στην ανάγνωση; Όταν τα σχολεία και οι δάσκαλοι θα έχουν αξιόπιστες απαντήσεις σε αυτά τα ερωτήματα, θα είναι έτοιμη να παράσχουν εντατική και έγκαιρη παρέμβαση στην ανάγνωση σε μαθητές με επικινδυνότητα εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών (COYNE & HARN, 2006).

Ο δεύτερος σκοπός της αξιολόγησης του πρώιμου γραμματισμού είναι η παρακολούθηση της προόδου. Οι μαθητές που επιτυγχάνουν την ανάπτυξη των πρώιμων δεξιοτήτων ανάγνωσης, οι αξιολογήσεις της παρακολούθησης της προόδου, βεβαιώνουν ότι πραγματοποιούν τα αναμενόμενα επιτεύγματα. Μολαταύτα, η παρακολούθηση της προόδου των παιδιών που λαμβάνουν παρέμβαση πρέπει να γίνεται συχνά (πχ. εβδομαδιαία). Οι δάσκαλοι χρειάζονται ανατροφοδότηση της προόδου, ώστε οι μαθητές να διατηρούν μια θετική τροχιά εξέλιξης, προκειμένου, να κλείσουν το κενό ανάμεσα στις δικές στους δεξιότητες γραμματισμού, και των συνομηλίκων τους που δεν βρίσκονται σε επικινδυνότητα. Όπως οι ανιχνευτικές μετρήσεις έτσι και οι αξιολογήσεις παρακολούθησης της προόδου, δεν χρειάζεται να μας πει τα πάντα για τα επιτεύγματα ανάγνωσης των παιδιών. Ο απώτερος σκοπός

είναι να παρέχουν γρήγορες, αλλά αξιόπιστες ενδείξεις του γραμματισμού των παιδιών. Τα δεδομένα από τις αξιολογήσεις παρακολούθησης της προόδου απαντούν σε ερωτήματα, όπως: α) Είναι το κάθε παιδί στο δρόμο για την πραγματοποίηση των αναγνωστικών επιτευγμάτων μέχρι το τέλος της χρονιάς; β) Η παρέμβαση ενεργοποιεί επαρκώς την πρόοδο των παιδιών; γ) Δουλεύει η διδασκαλία; Οι απαντήσεις σε αυτά τα ερωτήματα επιτρέπουν στους δασκάλους να προσαρμόσουν και να εντείνουν τη διδασκαλία και την παρέμβαση εγκαίρως, έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν την μεγαλύτερη πιθανότητα να προσεγγίσουν αναγνωστικά επιτεύγματα (COYNE & HARN, 2006).

Ο τρίτος σκοπός της αξιολόγησης του πρώιμου γραμματισμού είναι η διάγνωση. Όπως προαναφέρθηκε, οι διαγνωστικές αξιολογήσεις παρέχουν σε βάθος πληροφορίες σχετικά με τις δεξιότητες και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών. Αναλυτικότερα, μετρούν μια ποικιλία δεξιοτήτων ή ικανοτήτων και πρέπει να είναι άμεσα χρήσιμα στο σχεδιασμό ή προγραμματισμό της μεταγενέστερης διδασκαλίας. Οι δάσκαλοι χορηγούν διαγνωστικές αξιολογήσεις όταν χρειάζονται πληροφορίες για τις δυνατότητες και τις αδυναμίες των παιδιών, αναφορικά με οποιαδήποτε περιοχή δεξιότητας γραμματισμού. Αυτό συμβαίνει, όταν οι αξιολογήσεις ανίχνευσης ή παρακολούθησης της προόδου, αποκαλύπτουν ότι ο μαθητής δεν ανταποκρίνεται στο υπάρχον εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Δεδομένα από τις διαγνωστικές αξιολογήσεις απαντούν σε ερωτήματα, όπως: α) Ποιά δεξιότητα γραμματισμού και ανάγνωσης έχει ο μαθητής κατακτήσει ή δεν έχει; β) Ποιό πρόγραμμα παρέμβασης είναι περισσότερο πιθανόν να είναι αποτελεσματικό με βάση το προφίλ δεξιοτήτων του παιδιού; γ) Ποιά παιδιά έχουν παρόμοιες εκπαιδευτικές ανάγκες και σχηματίζουν μια ιδανική ομάδα για διδασκαλία; Με την απάντηση αυτών των ερωτήσεων, οι διαγνωστικές αξιολογήσεις επιτρέπουν στους δασκάλους να αναπτύξουν ένα εργαλείο μεμονωμένων και συντονισμένων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων (COYNE & HARN, 2006).

Ένας τελικός σκοπός της αξιολόγησης του πρώιμου γραμματισμού είναι η μέτρηση των αποτελεσμάτων των παιδιών. Οι αξιολογήσεις των αποτελεσμάτων παρέχουν μια βασική γραμμή εκτίμησης της επίδοσης των παιδιών και της αποτελεσματικότητας του προγράμματος ανάγνωσης, συνολικά.. Δεδομένα από τις αξιολογήσεις των αποτελεσμάτων απαντούν στις παρακάτω ερωτήσεις, όπως: α) Ως σχολείο έχουμε επιτύχει τους στόχους γραμματισμού; β) Έχουμε πρόοδο σε σχέση με

τους στόχους μας; γ) Βελτιώθηκαν οι μαθητές σε σχέση με την περσινή χρονιά; γ) Αντιπροσωπεύει το πρόγραμμα ανάγνωσης τις ανάγκες των παιδιών; Ποιών παιδιών; δ) Πώς μπορούμε να κάνουμε το πρόγραμμά ανάγνωσης καλύτερο; Τα ευρήματα των αξιολογήσεων των αποτελεσμάτων επιτρέπουν στα σχολεία να επιβεβαιώνουν τη δέσμευση για την επιτυχία στο πρώιμο γραμματισμό, ακολούθως, επιτρέπουν την επικέντρωση σε τομείς που χρειάζονται βελτίωση, όπως επίσης και να κατανέμουν στρατηγικά, πηγές για την βελτίωση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος (COYNE & HARN, 2006). Με την ολοκλήρωση του συνδυασμού αξιολόγησης και διδασκαλίας, τα σχολεία μπορούν δραματικά να αυξήσουν τον αριθμό των μαθητών που γίνονται επιτυχημένοι αναγνώστες στις πρώτες τάξεις (COYNE & HARN, 2006).

### 2.3 Ανιχνευτικά εργαλεία

Προς το παρόν υπάρχουν δυο διαθέσιμα ανιχνευτικά εργαλεία που μετρούν τις αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού. Το πρώτο ονομάζεται «Get Ready To Read» (GRTR) , το δεύτερο, «Individual Growth and Development Indicators» (IGDIs). Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χορηγήσουν και τα δυο ανιχνευτικά εργαλεία απλά και ομοιόμορφα. Επιπλέον, και τα δυο ανιχνευτικά εργαλεία διαρκούν 10 λεπτά (Wilson & Lonigan, 2009). Αποτελέσματα ερευνών υποδεικνύουν την εκπαιδευτική χρήση των ανιχνευτικών εργαλείων GRTR ή IGDIs για την αναγνώριση παιδιών που έχουν μειωμένες από το αναμενόμενο αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού. Ας σημειωθεί ακόμη ότι, τα δυο ανιχνευτικά εργαλεία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αναγνώριση παιδιών που βιώνουν ικανοποιητική ανάπτυξη των αναδυόμενων δεξιοτήτων ανάγνωσης (Wilson & Lonigan, 2009). Παράλληλα, σημειώνεται η αποτελεσματικότητα τους στην ανίχνευση παιδιών προσχολικής ηλικίας που μπορεί να χρειάζονται διεξοδικότερη αξιολόγηση. Συμπληρωματικά, μπορούν να ταυτοποιήσουν τα παιδιά που χρειάζονται επιπρόσθετη και περισσότερη εντατική έκθεση σε εκπαιδευτικές ενέργειες με σκοπό την προαγωγή της ανάπτυξης των πρώιμων δεξιοτήτων ανάγνωσης (Wilson & Lonigan, 2010).

Το ανιχνευτικό εργαλείο, GRTR, είναι καλύτερο ανιχνευτικό εργαλείο των κύριων αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού για τα προσχολικής ηλικίας παιδιά (Wilson & Lonigan, 2009). Η ικανότητα του να κατηγοριοποιεί τα παιδιά σε κατηγορίες ανάλογα με το αν χαρακτηρίζονται από επικινδυνότητα εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών ή όχι, ήταν σχετικά ψηλά, με τις περισσότερες

λανθασμένες κατηγοριοποιήσεις που προέκυπταν από θετικά σφάλματα (Wilson & Lonigan, 2010). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η σχέση μεταξύ αποτελεσμάτων της χορήγησης του εργαλείου GRTR, και της αξιολόγησης της φωνολογικής ευαισθησίας, λεξιλογίου και της αποκωδικοποίησης του περιβάλλοντα έντυπου λόγου, παρέχει αποδείξεις σχετικά με την εγκυρότητα περιεχομένου του συγκεκριμένου εργαλείου (Molfese, Modglin, Walker & Neamon, 2004).

Αξίζει να σημειωθούν τα αποτελέσματα έρευνας που εξέτασαν την αποτελεσματικότητα της Αγγλικής και Ισπανικής έκδοσης του ανιχνευτικού εργαλείου GRTR. Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι προάγουν έγκυρες πληροφορίες σχετικά με γλωσσικές και αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού στο νηπιαγωγείο. Εκτενέστερα, υποστηρίζουν την χρήση των συγκεκριμένων ανιχνευτικών εργαλείων για την ταυτοποίηση παιδιών που είναι σε επικινδυνότητα εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών (Farver, Nakamoto & Lonigan, 2007).

Τα ανιχνευτικά εργαλεία είναι αποτελεσματικά στο να παρέχουν στους δασκάλους ένα μέσο για να αξιολογήσουν γρήγορα τις παρούσες αναπτυξιακές δεξιότητες των παιδιών, να εντοπίζουν την συνολική πρόοδο σε μεμονωμένες περιοχές δεξιοτήτων, αλλά και το πιο σημαντικό, να αναγνωρίσουν ποια παιδιά χρειάζονται περαιτέρω εκτίμηση, εντατική αξιολόγηση καθώς και περιεκτικές παρεμβατικές ενέργειες (Farver κ.ά., 2007).

### 3. Παρέμβαση

Οι αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, αρχίζουν να αναπτύσσονται κατά την προσχολική περίοδο για τα περισσότερα παιδιά. Ωστόσο, κάποια από αυτά φτάνουν στο νηπιαγωγείο με χαμηλές επιδόσεις σε αυτές τις δεξιότητες, καθιστώντας την επιτυχία τους σε οδηγίες ανάγνωσης που θα λάβουν κατά την διάρκεια των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, λιγότερο πιθανή (Lonigan κ.ά., 2012). Για μερικά παιδιά, παρ' όλα αυτά, η υποστήριξη που παρέχεται μέσω τυπικών πρακτικών στις τάξεις δεν είναι επαρκείς για να επιτευχθεί η ανάπτυξη του γραμματισμού (Lonigan κ.ά., 2012). Αρκετές έρευνες έχουν επικεντρωθεί στο να προσδιορίσουν τις αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού που μπορούν να προβλέψουν την μετέπειτα επιτυχία στην ανάγνωση. Ο πρωταρχικός σκοπός μια τέτοιας έρευνας είναι να

μοντελοποιήσουν πρώιμες παρεμβάσεις τέτοιες ώστε να απευθύνονται σε κρίσιμες δεξιότητες για την μετέπειτα επιτυχία στο γραμματισμό (Justice & Pullen, 2003).

Παρ' όλο που δεν έχει ερευνηθεί όσο οι παρεμβάσεις για μεγαλύτερα παιδιά, υπάρχει ένα αυξανόμενο ποσοστό ερευνών, που υποστηρίζουν την χρήση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και ενεργειών προκειμένου να προαχθούν οι πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού στα προσχολικής ηλικίας παιδιά (Lonigan κ.ά., 2012). Οι δύο άμεσα συσχετιζόμενοι διακριτοί τομείς, ακόμα όμως σε θεωρητικό επίπεδο, του αναδύμενου γραμματισμού είναι η φωνολογική επίγνωση και επίγνωση του γραπτού λόγου. Αυτοί οι τομείς αναφέρονται ως πολύ σημαντικοί για την αναγνώριση και την πρώιμη παρέμβαση (Justice & Pullen, 2003).

Τα ακόλουθα είναι τρεις αρχές του αναδύμενου γραμματισμού που περιλαμβάνουν προληπτικές και παρεμβατικές ενέργειες. Αρχικά, οι παρεμβατικές ενέργειες θα πρέπει να εντοπίζουν τόσο την επίγνωση του γραπτού λόγου όσο και την φωνολογική. Στη συνέχεια, οι παρεμβατικές ενέργειες θα πρέπει να περιλαμβάνουν νατουραλιστικές, ενσωματωμένες ευκαιρίες για επίτευξη της γνώσης αλλά και για την σαφή έκθεση σε βασικές έννοιες. Τέλος, οι πρακτικές πρέπει να βασίζονται σε στοιχεία (Justice & Pullen, 2003).

Το είδος των εκπαιδευτικών πρακτικών που σχετίζονται με τα αποτελέσματα ανάγνωσης, όπως υποστηρίζεται και από την έρευνα, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δυο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία εκπαιδευτικών πρακτικών είναι εκείνες που προάγουν βασικές δεξιότητες, οι οποίες σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου -δεξιότητες σχετικές με τον κώδικα-. Η δεύτερη κατηγορία εκπαιδευτικών πρακτικών είναι εκείνες που προάγουν βασικές δεξιότητες, οι οποίες σχετίζονται με την κατανόηση των κειμένων -δεξιότητες σχετικές με την κατανόηση- (Lonigan κ.ά., 2012). Σε μελέτες που συνδυάζονται δραστηριότητες φωνολογικής επίγνωσης και γραπτού λόγου τα παιδιά επιδεικνύουν, λόγω των παρεμβάσεων, αυξανόμενη γνώση του γραπτού λόγου. Οι λίγες διαθέσιμες έρευνες για την διδασκαλία γραμμάτων, αποκλειστικά, δείχνουν ότι τα παιδιά αυτά χρειάζονται περισσότερες γνώσεις του γραπτού λόγου σε σχέση με αυτά, που δεν ακολουθούν τέτοια διδασκαλία. Τέτοιες έρευνες φαίνεται να υποστηρίζουν τα πλεονεκτήματα των εκπαιδευτικών ενεργειών που συμπεριλαμβάνουν τη διδασκαλία τόσο των ονομάτων των γραμμάτων όσο και των ήχων αυτών (Lonigan κ.ά., 2012).

Μία εκπαιδευτική τεχνική, που υποστηρίζεται από ουσιώδεις έρευνες, είναι ένας συγκεκριμένος τύπος ανάγνωσης που ονομάζεται «διαλογική ανάγνωση». Στη διαλογική ανάγνωση, βιβλία με εικόνες χρησιμοποιούνται ως ένα οργανωμένο στήριγμα για τους ενήλικες με σκοπό να εκτιμήσουν, διδάξουν και μοντελοποιήσουν το λεξιλόγιο και την γραμματική (Lonigan κ.ά., 2012). Ενώ όλα τα παιδιά έχουν εμπειρία στην ανάπτυξη των αναδυόμενων δεξιοτήτων κατά την διάρκεια της προσχολικής περιόδου, τα παιδιά που λαμβάνουν παρεμβάσεις φωνολογικής επίγνωσης, διαλογικής ανάγνωσης ή επίγνωσης των γραμμάτων βιώνουν καλύτερη ανάπτυξη από τα παιδιά που λαμβάνουν μόνο το πρόγραμμα σπουδών της τάξης (Lonigan κ.ά., 2012).

Εντούτοις, τα αποτελέσματα μετρήσεων που ευθυγραμμίζονται με τις κατασκευές που σχεδιάστηκαν για να επηρεάσουν οι παρεμβάσεις, έδειξαν ότι τα συγκεκριμένα αντικείμενα των μετρήσεων δεν ευθυγραμμίζονται μ' ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο, που ήταν το επίκεντρο των εκπαιδευτικών ενεργειών. Για παράδειγμα, στις μετρήσεις για το λεξιλόγιο δεν προέκυψαν δείγματα λεξιλογίου μέσω της διαλογικής ανάγνωσης, και οι μετρήσεις για την γνώση των γραμμάτων, δεν εκτίμησαν μόνο τα ονόματα των διδακτών γραμμάτων και ήχων. Συμπερασματικά, αποκαλύπτεται μία γενικευμένη ανάπτυξη των αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού των παιδιών (Lonigan κ.ά., 2012).

Οι πρακτικές επιπτώσεις του προσδιορισμού των αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού, είναι ότι τα παιδιά που βρίσκονται σε επικινδυνότητα εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών, είναι πιθανόν, να δεχτούν εκπαιδευτικές παρεμβάσεις σε διάφορους τομείς για να μειώσουν το βαθμό αυτό, από την στιγμή που οι αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού είναι ανεπαρκώς αναπτυγμένες (Lonigan κ.ά., 2012).

### **Στόχος της Έρευνας**

Προηγούμενες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο εξωτερικό έχουν αποδείξει το χρήσιμο εκπαιδευτικό χαρακτήρα των ανιχνευτικών εργαλείων, ως ένα μέσο αξιολόγησης του αναδυόμενου γραμματισμού ,με απώτερο σκοπό, τον εντοπισμό παιδιών που βρίσκονται σε επικινδυνότητα εμφάνισης αναγνωστικών δυσκολιών (Molfese, 2004·, Lonigan, 2007·, Lonigan, 2009·, Phillips, 2009·, Lonigan 2010). Λαμβάνοντας υπόψιν αυτά τα αποτελέσματα, η παρούσα έρευνα διεξήχθη με σκοπό την αξιολόγηση της εγκυρότητας και δομής ενός ανιχνευτικού εργαλείου.

### **Ερευνητικά Ερωτήματα**

Από τον σκοπό της παρούσας έρευνας αναδύονται τα ερευνητικά ερωτήματα. Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

Το ανιχνευτικό εργαλείο χαρακτηρίζεται από εγκυρότητα περιεχομένου;

Το ανιχνευτικό εργαλείο χαρακτηρίζεται από εγκυρότητα δομής;



## Μεθοδολογία

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια ποιοτική έρευνα. Συγκεκριμένα, και αναφορικά με την επίτευξη του στόχου της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένα ανιχνευτικό εργαλείο αξιολόγησης του αναδυόμενου γραμματισμού. Ειδικότερα, η ονομασία του ανιχνευτικού εργαλείου ορίζεται ως «Αξιολόγηση Αναδυόμενου Γραμματισμού». Η δημιουργός του ανιχνευτικού εργαλείου είναι η Σωτηρία Τζιβινίκου, Επίκουρη Καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Η απαρχή της έρευνας χαρακτηρίστηκε από την συλλογή, ανάλυση και αξιοποίηση δεδομένων προηγούμενων ερευνών, που πιστοποιούν την έγκυρη και αξιόπιστη χρήση των ανιχνευτικών εργαλείων, ως ένα μέσο αξιολόγησης του αναδυόμενου γραμματισμού. Η βιβλιογραφική επισκόπηση πραγματοποιήθηκε με στόχο την εύρεση συγκλινουσών γραμμών ανάμεσα στα ευρήματα ερευνών, που υποδεικνύουν εγκυρότητα περιεχομένου και δομής των ανιχνευτικών εργαλείων, με εκείνα που προκύπτουν από την παρούσα έρευνα.

Στη συνέχεια, υλοποιήθηκε η χορήγηση του ανιχνευτικού εργαλείου. Αρωγός για την χορήγηση του εργαλείου λειτούργησε ένα παραμύθι με όνομα «Μια Ψυχρή και Ανάποδη Περιπέτεια». Το ανιχνευτικό εργαλείο αποτελείται από 9 υποδοκιμασίες. Διεξοδικότερα, τα δεδομένα συλλέχθηκαν από ένα δείγμα 10 μαθητών. Το δείγμα αποτελείται από μαθητές προσχολικής ηλικίας που βρίσκονται στην ίδια ηλικιακή ομάδα -νηπιακής ηλικίας-. Επιπρόσθετα, οι μαθητές του δείγματος φοιτούν στο 2<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Νέας Ιωνίας, της Περιφέρειας του Βόλου. Η διαδικασία, συνολικά, ολοκληρώθηκε σε διάστημα μίας εβδομάδας. Σαφέστερα, το ανιχνευτικό εργαλείο χορηγήθηκε σε καθημερινή βάση, ανά δύο μαθητές του δείγματος. Η χορήγηση του ανιχνευτικού εργαλείου διήρκεσε κατά προσέγγιση 8 με 10 λεπτά.

Με την ολοκλήρωση της διαδικασίας χορήγησης συλλέχθηκαν τα δεδομένα της παρούσας έρευνας. Η αξιοποίηση των δεδομένων αυτών διαμόρφωσαν τα αποτελέσματα της έρευνας. Στο σημείο αυτό, είναι σημαντικό να επισημανθεί, ο τρόπος με βάση τον οποίο αξιολογήθηκε η εγκυρότητα περιεχομένου και δομής του ανιχνευτικού εργαλείου. Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε για κάθε μαθητή ξεχωριστά, σε τρία επίπεδα. Αρχικά, αναλύθηκε η διαδικασία χορήγησης, και

επισημάνθηκαν τα σημεία, που ο κάθε μαθητής αντιμετώπισε δυσκολίες. Έπειτα, σε δεύτερο επίπεδο, σημειώθηκαν τα προσωπικά σχόλια του αξιολογητή σε συνάρτηση με μία ρουμπρίκα αξιολόγησης, ένα εργαλείο εκτίμησης του αναδυόμενου γραμματισμού. Τέλος, πληροφορίες για το μαθησιακό προφίλ των μαθητών συλλέχθηκαν από την νηπιαγωγό της τάξης, ώστε να επιτευχθεί η σύγκριση αυτών με τα αποτελέσματα της χορήγησης του εργαλείου.

## Αποτελέσματα

Όνομα 1<sup>ου</sup> μαθητή: Ιωάννης

Ηλικία: 5 χρονών και 5 μηνών

### Διαδικασία χορήγησης

Αρχικά, η αξιολογητής ζήτησε από το συγκεκριμένο μαθητή να τον βοηθήσει να διαβάσουν μαζί το παραμύθι, το οποίο λειτούργησε ως αρωγός για την χορήγηση του εργαλείου. Είναι σημαντικό να επισημανθεί, ότι η ευκολία στις απαντήσεις του ήταν εμφανής από την πρώτη ερώτηση.

Διεξοδικότερα, και αναφορικά με τις κατακτηθείσες δεξιότητες γραμματισμού σημειώθηκε υψηλή βαθμολογία από τον εξεταζόμενο κάτι που ήταν απόρροια τόσο της φωνολογικής επίγνωσης όσο και της επίγνωσης των γραμμάτων, λέξεων και της φοράς ανάγνωσης. Αναγνώρισε την λέξη ως μονάδα, το γράμμα ως μονάδα της λέξης καθώς ακόμα το πρώτο και το τελευταίο γράμμα της λέξης. Επιπλέον, μπορούσε να κατονομάσει και να υποδείξει γράμματα.

Αξιοπερίεργο, σχετικά με την φόρα της ανάγνωσης, ήταν το γεγονός ότι όταν ζήτησε ο αξιολογητής να υποδείξει την κατεύθυνση που θα συνεχιστεί η ανάγνωση, εκείνος κατεύθυνε σωστά το δάχτυλο του. Σε αντιπαράβολή με την παραπάνω απάντηση, όταν ζητήθηκε από τον αξιολογητή να δείξει τη συνέχεια της ανάγνωσης είτε στο τέλος της σελίδας, είτε στο τέλος της πρότασης, η απάντηση ήταν ασαφής και ανακριβής. Τέλος, δυσκολία εντοπίστηκε στην αναγνώριση των σημείων στίξης.

### Σχόλια αξιολογητή

Με βλέμμα προσανατολισμένο στην αξιολόγηση της εγκυρότητας του περιεχομένου και της δομής του ανιχνευτικού εργαλείου, καταγράφηκαν κάποιες παρατηρήσεις σε συνάρτηση με τις απαντήσεις που δόθηκαν από το συγκεκριμένο μαθητή.

Πρωταρχικά, και όσον αφορά το μέγεθος των κριτηρίων, οι υποδοκιμασίες μέτρησαν όλες τις πρώιμες δεξιότητες του αναδυόμενου γραμματισμού, καθιστώντας τον αριθμό τους ενδεδειγμένο για την αξιολόγηση του αναδυόμενου γραμματισμού. Επιπλέον, ο χρόνος χορήγησης του εργαλείου ήταν βέλτιστος, συμπέρασμα το οποίο εδείχθη τόσο από την σύντομη χρονικά χορήγηση του εργαλείου -η διαδικασία ολοκληρώθηκε σε 10 λεπτά- όσο και από την αδιάσπαστη προσοχή που έδειξε το συγκεκριμένο παιδί. Ακόμα, από εξαιρετική συνοχή χαρακτηρίστηκε η δομή των ερωτήσεων, κάτι που λειτούργησε ευεργετικά για την ολοκλήρωση της διαδικασίας. Συμπληρωματικά, η αποστήθιση των διάφορων υποδοκιμασιών του ανιχνευτικού εργαλείου από τον αξιολογητή, προήγαγε την ευκολότερη χορήγηση του, καθώς και την έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Στη συνέχεια και ,όσον αφορά την εγκυρότητα του περιεχομένου, οι ερωτήσεις αξιολογούσαν τον αναδυόμενο γραμματισμό, την φωνολογία καθώς επίσης και την κατανόηση από την στιγμή που οι απαντήσεις του εξεταζόμενου ήταν σχετικές με τις ερωτήσεις αλλά και ταυτόχρονα δεν υπήρξαν απορίες σχετικά με αυτές.

Εν κατακλείδι, οι απαντήσεις του εξεταζόμενου ήταν ακριβείς και συγκεκριμένες με βάση τις ερωτήσεις. Αυτό είχε ως συνέπεια, να μην υπάρξει περιθώριο προσωπικής ερμηνείας των αποτελεσμάτων από την αξιολογητή.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Πληροφορίες συλλέχθηκαν σχετικά με τον τρόπο που έχει αξιολογήσει η νηπιαγωγός το μαθησιακό προφίλ του εξεταζόμενου καθώς ακόμη τους περιορισμούς που μπορεί, κατά την γνώμη της, να παρεμποδίζουν την επίδοσή του. Αναλυτικότερα, εκτιμά ότι αναγνωρίζει γράμματα, λέξεις ακόμα και να συλλαβίζει. Τονίζει ότι είναι εξαιρετικά ζωηρός και η προσοχή του διασπάται συνεχώς. Προσθέτει ότι αδυνατεί να ολοκληρώσει με υπομονή μια εργασία, λόγω του ότι είναι παρορμητικός, και κάνει λάθη που δεν παραλληλίζονται με τις επιδόσεις που έχει επιδείξει.

Όνομα 2<sup>ης</sup> μαθήτριας: Έφη

Ηλικία: 5 χρονών και 9 μηνών

### **Διαδικασία χορήγησης**

Στην αρχή, η αξιολογήτης ζήτησε από την μαθήτρια την βοήθεια της στην ανάγνωση του παραμυθιού. Η πρώτη αντίδραση ήταν ενθαρρυντική, καθώς η μαθήτρια έδωσε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το περιεχόμενο του παραμυθιού. Η εξεταζόμενη σημείωσε υψηλή βαθμολογία, συμπέρασμα το οποίο εδείχθη από τον εντοπισμό των πρώιμων δεξιοτήτων γραμματισμού που έχει κατακτήσει.

Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις κατέδειξαν ότι η μαθήτρια αναγνώρισε τις λέξεις ως ξεχωριστά μέρη της πρότασης, τα γράμματα ως συστατικά των λέξεων καθώς και τις ονομασίες τους. Ακόμα, εντόπισε το αρχικό και το τελευταίο γράμμα μίας λέξης. Επιπλέον, ξεχώρισε τα κεφαλαία από τα μικρά γράμματα, καθώς επίσης ήταν σαφές μέσω των απαντήσεων της, ότι έχει κατακτήσει τη φορά της ανάγνωσης. Το μοναδικό σημείο που καταγράφηκε κάποια δυσκολία, και αξίζει να αναφερθεί ήταν ότι δεν αναγνώρισε τα σημεία στίξης. Εντούτοις, έδωσε μία ερμηνεία για την ύπαρξη των σημείων στίξης στο κείμενο. Ακριβέστερα, ειπώθηκε από την μαθήτρια ότι βρίσκονται στο κείμενο για να ξεχωρίζουν τις λέξεις.

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Πολύτιμα δεδομένα συλλέχθηκαν και σε αυτήν την περίπτωση χορήγησης του εργαλείου. Πρωτίστως, και όσον αφορά το μέγεθος του εργαλείου ο αριθμός υποδοκιμασιών ήταν ο ιδανικός, γεγονός που επιβεβαιώθηκε από την μέτρηση όλων των πρώιμων δεξιοτήτων γραμματισμού.

Επακόλουθα, ο χρόνος χορήγησης ήταν κατάλληλος, καθώς η όλη διαδικασία διήρκεσε 8 λεπτά. Η μαθήτρια απαντούσε γρήγορα και περιεκτικά στις ερωτήσεις. Η δομή των ερωτήσεων συναίνεσε αρκετά σ' αυτό, καθώς η μία ερώτηση υποδεχόταν την άλλη με απόλυτη συνοχή. Η καλή γνώση του ανιχνευτικού εργαλείου από τον

αξιολογητή, αποτέλεσε σπουδαίο γεγονός τόσο για την ευκολότερη χορήγηση, όσο και για την έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Επιπρόσθετα, και σχετικά με την εγκυρότητα του περιεχομένου οι υποδοκιμασίες μέτρησαν τις δεξιότητες το αναδυόμενου γραμματισμού. Σαφέστερα, μετρήθηκε τόσο η φωνολογία όσο και η επίγνωση του γραπτού λόγου. Δεν ειπώθηκαν απορίες από την εξεταζόμενη σχετικά με το περιεχόμενο των ερωτήσεων κάτι που αποδεικνύει ότι μετρήθηκε η κατανόηση του περιεχομένου τους.

Τέλος, οι απαντήσεις που δόθηκαν από την μαθήτρια ήταν ακριβείς και άμεσα συσχετιζόμενες με τις ερωτήσεις των διάφορων υποδοκιμασιών. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να εκμηδενιστεί οποιαδήποτε πιθανότητα προσωπικής ερμηνείας των αποτελεσμάτων από την αξιολογητή.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Στοιχεία καταγράφηκαν για το μαθησιακό προφίλ της μαθήτριας από την νηπιαγωγό της τάξης. Ακριβέστερα, η νηπιαγωγός υποστηρίζει ότι αναγνωρίζει γράμματα και τις λέξεις και είναι αρκετά προσεκτική με τις εργασίες της. Σφράγισε την άποψη της, με τον ισχυρισμό ότι είναι έτοιμη για το σχολείο.

Όνομα 3<sup>ης</sup> μαθήτριας: Ανθή

Ηλικία: 5 χρονών και 11 μηνών

### **Διαδικασία χορήγησης**

Η αξιολογήτης ζήτησε, αρχικά, από την μαθήτρια να τη βοηθήσει να διαβάσουν μαζί το παραμύθι. Η ταχύτητα και η άνεση στις απαντήσεις της εξεταζόμενης, ήταν δυο στοιχεία που διατήρησαν την εμφάνιση τους μέχρι το τέλος. Η μαθήτρια ανταποκρίθηκε χωρίς δυσκολία στις περισσότερες δοκιμασίες. Διεξοδικότερα, αναγνώρισε τις λέξεις ως διακριτές μονάδες των κειμένων, και τα γράμματα ως

συστατικά των λέξεων. Επιπλέον, σημείωσε το αρχικό και το τελευταίο γράμμα στις λέξεις και μπόρεσε να ονοματίσει τα γράμματα που σημείωνε. Αξίζει να αναφερθεί ότι δυο από τις λέξεις που σημείωσε, μπόρεσε να τις διαβάσει. Αναμενόμενη ήταν η διαπίστωση, ότι η μαθήτρια είχε κατακτήσει τη φόρα της ανάγνωσης. Επιπρόσθετα, και αναφορικά με τα σημεία στίξης αναγνώρισε μόνο την τελεία.

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Χρήσιμα στοιχεία προέκυψαν, σε αυτή την περίπτωση, για την αξιολόγηση της εγκυρότητας περιεχομένου και δομής του ανιχνευτικού εργαλείου. Αρχικά, το μέγεθος των κριτηρίων ήταν κατάλληλο, από την στιγμή που οι υποδοκιμασίες μέτρησαν τις πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού, καθιστώντας τον αριθμό τους ιδανικό. Έπειτα, ο χρόνος που διήρκεσε η χορήγηση ήταν ο αντίστοιχος των προσδοκιών, συμπέρασμα το οποίο εξήχθη τόσο από το μικρό χρονικό διάστημα -8 λεπτών- όσο και από την συνοχή των ερωτήσεων.

Συμπληρωματικά, η καλή γνώση του ανιχνευτικού εργαλείου και η αποστήθιση των υποδοκιμασιών, λειτούργησε ως αρωγός στην ευκολία χορήγησης του, αλλά και στην έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων. Στο πλαίσιο αξιολόγησης της εγκυρότητας του περιεχομένου, τα κριτήρια μέτρησαν τον αναδυόμενο γραμματισμό. Ειδικότερα, μετρήθηκε τόσο η φωνολογία όσο και η επίγνωση του γραπτού λόγου. Επιπλέον, μετρήθηκε η κατανόηση καθώς δεν ειπώθηκε καμία ερώτηση για το περιεχόμενο των ερωτήσεων.

Εν κατακλείδι, υπήρχε μία πλήρης αντιστοίχιση των απαντήσεων με τις ερωτήσεις, κάτι που δεν άφηνε περιθώρια παρερμηνειών των αποτελεσμάτων από την κρίση της αξιολογητή.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Η νηπιαγωγός έδωσε μία συνολική εικόνα για το μαθησιακό προφίλ της μαθήτριας. Σαφέστερα, δήλωσε ότι αναγνωρίζει τις λέξεις και τα γράμματα σε τέτοιο επίπεδο που μπορεί να διαβάσει. Συμπλήρωσε ότι δεν κάνει λάθη, διότι είναι πολύ προσεκτική με τις εργασίες της. Τέλος, πρόσθεσε ότι είναι έτοιμη για το σχολείο.

Όνομα 4<sup>ης</sup> μαθήτριας: Ηλιάνα

Ηλικία: 6 χρονών και 4 μηνών

### **Διαδικασία Αξιολόγησης**

Στη αρχή, η μαθήτρια ακολούθησε την έκκληση της αξιολογητή να διαβάσουν μαζί το παραμύθι. Η μαθήτρια από την πρώτη στιγμή αναγνώρισε τους ήρωες που απεικονίζονταν στο εξώφυλλο, κάτι που λειτούργησε ενθαρρυντικά για την εξέλιξη της διαδικασίας.

Οι αναδυόμενες δεξιότητες που έχει κατακτήσει η εξεταζόμενη εμφάνισαν μια ενδιαφέρουσα διαφοροποίηση. Ειδικότερα, η μαθήτρια αναγνώρισε την φορά της ανάγνωσης, τα γράμματα ως μονάδες καθώς και τις ονομασίες τους. Εντούτοις, όταν ζητήθηκε από την αξιολογητή να κυκλώσει μία λέξη, αντί αυτού κύκλωσε μια ομάδα λέξεων. Ακόμα, η μαθήτρια κύκλωσε το πρώτο γράμμα μίας πρότασης και το τελευταίο αυτής, στη θέση μίας λέξης. Δυσκολία εντοπίστηκε στην αναγνώριση των σημείων στίξης.

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Πολύτιμα δεδομένα για την αξιολόγηση της εγκυρότητας περιεχομένου και δομής του ανιχνευτικού εργαλείου, καταγράφηκαν από αυτή τη χορήγηση. Συγκεκριμένα, και αναφορικά με το μέγεθος των κριτηρίων, ο αριθμός υποδοκιμασιών κρίθηκε ιδανικός. Η αιτία ήταν το γεγονός ότι μετρήθηκαν όλες οι πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού.

Επιπρόσθετα, ο χρόνος που χρειάστηκε να ολοκληρωθεί η χορήγηση ήταν ο κατάλληλος. Η διαπίστωση αυτή καταγράφηκε τόσο από το σύντομο χρονικό διάστημα που διήρκεσε η διαδικασία -8 λεπτά-, όσο και από την συνοχή των ερωτήσεων. Ακολούθως, η αποστήθιση και η οικειοποίηση του ανιχνευτικού εργαλείου από την αξιολογητή ήταν καθοριστική για την ευκολότερη χορήγηση του εργαλείου, αλλά και την έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων. Ωφέλιμα στοιχεία συγκεντρώθηκαν για την εγκυρότητα περιεχομένου του ανιχνευτικού εργαλείου. Ειδικότερα, το εργαλείο μέτρησε την φωνολογική επίγνωση και την επίγνωση του



γραφτού λόγου. Ακόμα, το γεγονός ότι δεν υπήρξαν απορίες σχετικά με το περιεχόμενο των υποδοκιμασιών από την εξεταζόμενη, αποδεικνύει ότι μετρήθηκε η κατανόηση.

Καταληκτικά, οι απαντήσεις της μαθήτριας ήταν ακριβείς και απόλυτα συσχετιζόμενες με τις ερωτήσεις του εργαλείου. Έτσι, η αξιολογητής δεν είχε τη δυνατότητα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων, μέσω ερμηνείας.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Η νηπιαγωγός παρείχε στοιχεία σχετικά με το μαθησιακό προφίλ της μαθήτριας. Ειδικότερα σημείωσε ότι δεν μπορεί να διατηρήσει το ενδιαφέρον της σε μια εργασία για αρκετή ώρα.

Όνομα 5<sup>ου</sup> μαθητή: Δημήτρης

Ηλικία: 5 χρονών και 7 μηνών

### **Διαδικασία χορήγησης**

Στην αρχή, ο μαθητής ανταποκρίθηκε θετικά στην από κοινού ανάγνωση του παραμυθιού με την αξιολογητή. Αξίζει να αναφερθεί, ότι ο μαθητής παρακολούθησε με αδιάπτωτο ενδιαφέρον την όλη διαδικασία. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασαν οι κατακτηθείσες πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού του μαθητή. Για να καταστεί σαφές ο εξεταζόμενος αναγνώρισε τα γράμματα ως ξεχωριστές μονάδες, καθώς επίσης φάνηκε να έχει κατακτήσει τη φορά της ανάγνωσης.

Μολαταύτα, ιδιαίτερη δυσκολία εντοπίστηκε στην αναγνώριση των λέξεων ως διακριτά συστατικά του κειμένου. Επεξηγηματικά, σημείωσε μια ολόκληρη γραμμή του κειμένου στη θέση μιας λέξης. Επιπλέον, όταν του ζητήθηκε να υποδείξει το πρώτο και το τελευταίο γράμμα μίας λέξης, το χέρι μετακινήθηκε χαρακτηριστικά στην αρχή της πρότασης και στο τέλος της πρότασης, αντίστοιχα. Συμπληρωματικά, ο μαθητής δεν αναγνώρισε τα σημεία στίξης.

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Ευρήματα για την αξιολόγηση της εγκυρότητας περιεχομένου και δομής καταγράφηκαν και σε αυτή την περίπτωση. Αρχικά, και όσον αφορά το μέγεθος των κριτηρίων εκτιμήθηκε ως ιδανικό για την αξιολόγηση του αναδυόμενου γραμματισμού. Ο αριθμός των υποδοκιμασιών μέτρησαν όλες τις πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού, καθιστώντας τον αριθμό τους κατάλληλο.

Έπειτα, ο χρόνος χορήγησης του ανιχνευτικού εργαλείου κρίθηκε αντίστοιχος των προσδοκιών. Αναλυτικότερα, η διαδικασία ολοκληρώθηκε μέσα σε διάρκεια -10 λεπτών-. Ακόμα, η συνοχή των ερωτήσεων ήταν εκείνη που έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην ολοκλήρωση της διαδικασίας, σε σύντομο χρονικό διάστημα. Η σχολαστική γνώση του εργαλείου από την αξιολογητή, αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα στην ομαλότερη χορήγηση του εργαλείου, καθώς και στην έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Στην συνέχεια, εκτιμήθηκε ότι τα κριτήρια μέτρησαν την φωνολογία και την επίγνωση του γραπτού λόγου, δίνοντας θετικά ευρήματα για την εγκυρότητα περιεχομένου του εργαλείου. Επιπρόσθετα, δεν τέθηκαν ερωτήσεις σχετικά με το περιεχόμενο των υποδοκιμασιών, ένα στοιχείο που επιβεβαιώνει ότι μετρήθηκε η κατανόηση.

Εν κατακλείδι, οι απαντήσεις του εξεταζόμενου δεν άφησαν περιθώριο προσωπικής ερμηνείας από τον αξιολογητή, καθώς ήταν σαφείς και συνυφασμένες με τις υποδοκιμασίες.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Χρήσιμες πληροφορίες καταγράφηκαν από την άποψη της νηπιαγωγού για το μαθησιακό προφίλ του μαθητή. Συγκεκριμένα, τόνισε ότι η προσοχή του διασπάται αρκετά εύκολα. Πρόσθεσε ότι είναι παρορμητικός με τις εργασίες του, και μόνο στην περίπτωση που σκεφτεί περισσότερο την απάντηση θα ανταποκριθεί σωστά.

Όνομα 6<sup>ης</sup> μαθήτριας: Σοφία

Ηλικία: 5 χρονών και 10 μηνών

### **Διαδικασία χορήγησης**

Η διαδικασία ξεκίνησε με την εκδήλωση αξιοσημείωτου ενδιαφέροντος από την μαθήτρια. Συγκεκριμένα, η μαθήτρια αναγνώρισε τους ήρωες που απεικονιζόντουσαν στο εξώφυλλο, και άρχισε με ιδιαίτερο ενδιαφέρον να τους περιγράφει. Το συμβάν αυτό βοήθησε αρκετά την αξιολογητή να εισάγει την μαθήτρια στη διαδικασία.

Οι κατακτηθείσες αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού που εκτιμήθηκαν παρουσίασαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Αναλυτικότερα, η εξεταζόμενη αναγνώρισε τις λέξεις ως ξεχωριστές μονάδες των κειμένων και τα γράμματα ως συστατικά των λέξεων. Ακόμα, η φορά της ανάγνωσης ήταν ένα από τα στοιχεία που έχει κατακτηθεί.

Παρ' όλα αυτά, δεν μπορούσε να ονοματίσει τα γράμματα που σημείωνε. Επιπλέον, στην θέση του πρώτου και του τελευταίου γράμματος σημείωσε το πρώτο γράμμα στην αρχή της πρότασης και το τελευταίο στο τέλος της πρότασης. Τέλος, δυσκολία εντοπίστηκε στην αναγνώριση των σημείων στίξης

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Με την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης χορήγησης υπογραμμίστηκαν σημαντικά ευρήματα. Αναλυτικότερα, το μέγεθος των κριτηρίων κρίθηκε ιδανικό. Οι υποδοκιμασίες μέτρησαν όλες τις πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού, κρίνοντας τον αριθμό τους κατάλληλο.

Επιπλέον, ο χρόνος που διήρκησε η χορήγηση του ανιχνευτικού εργαλείου εκτιμήθηκε ως ενδεδειγμένος. Η διαδικασία ολοκληρώθηκε σε διάστημα -10 λεπτών-. Ακόμα, η συνοχή των ερωτήσεων αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα για την σύντομη χρονικά ολοκλήρωση της διαδικασίας. Ακολούθως, η ευκολότερη χορήγηση

και η έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων ήταν τα οφέλη της καλής γνώσης του εργαλείου από την αξιολογητή.

Επιπρόσθετα, οι υποδοκιμασίες μέτρησαν τόσο την φωνολογία όσο και την επίγνωση του γραπτού λόγου. Ταυτόχρονα, μετρήθηκε η κατανόηση καθώς δεν υπήρξαν απορίες σχετικά με το περιεχόμενο των ερωτήσεων από την εξεταζόμενη. Τέλος, οι απαντήσεις της εξεταζόμενης ήταν συνυφασμένες με τις ερωτήσεις προωθώντας την ελαχιστοποίηση οποιασδήποτε προσωπικής ερμηνείας από την αξιολογητή.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Η νηπιαγωγός παρείχε κάποια στοιχεία για το μαθησιακό προφίλ της μαθήτριας. Συγκεκριμένα, δήλωσε ότι είναι ένα παιδί που συμμετέχει, αναγνωρίζει λέξεις και γράμματα και ανταποκρίνεται θετικά στη μαθησιακή διαδικασία.

Όνομα 7<sup>ης</sup> μαθήτριας: Βασιλική

Ηλικία: 5 χρονών και 5 μηνών

### **Διαδικασία χορήγησης**

Στην αρχή, η μαθήτρια δέχτηκε την από κοινού ανάγνωση του παραμυθιού με την αξιολογητή. Το επίπεδο των αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού της συγκεκριμένης μαθήτριας είναι άξιο προβληματισμού. Αφενός, έχει αναγνωρίσει το ρόλο των γραμμάτων και την διαφοροποίηση με τις εικόνες, αφετέρου δεν αναγνώρισε τις λέξεις ως ξεχωριστές μονάδες του κειμένου.

Τη θέση των γραμμάτων πήρε ομάδα λέξεων. Επιπλέον, δυσκολία εντοπίστηκε στην ονομασία των γραμμάτων. Ακόμα, δεν σημείωσε το πρώτο και το τελευταίο γράμμα μια λέξης, αλλά το πρώτο και το τελευταίο γράμμα μίας γραμμής κειμένου.

Τέλος, δεν αναγνώρισε κάποιο από τα σημεία στίξης. Αξίζει να σημειωθεί ότι, παρόλο που αντιμετώπισε κάποιες δυσκολίες δεν εγκατέλειψε την διαδικασία πριν να ολοκληρωθεί.

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Ευρήματα καταγράφηκαν για την αξιολόγηση της εγκυρότητας περιεχομένου και δομής του ανιχνευτικού εργαλείου. Σαφέστερα, ο αριθμός των υποδοκιμασιών εκτιμήθηκε ως ενδεδειγμένος, καθώς μετρήθηκαν όλες οι πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού.

Επιπρόσθετα, η συνοχή των ερωτήσεων, και η ολοκλήρωση της διαδικασίας σε διάστημα 10 λεπτών, ήταν δυο καθοριστικοί παράγοντες. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες, συνέβαλλαν στην εκτίμηση ότι ο χρόνος χορήγησης του εργαλείου ήταν ενδεδειγμένος. Η αποστήθιση και γνώση του εργαλείου, βοήθησε την αξιολογητή να χορηγήσει με σχετική ευκολία το εργαλείο και να εξάγει έγκαιρα τα αποτελέσματα.

Όσον αφορά την εγκυρότητα περιεχομένου του ανιχνευτικού εργαλείου, μετρήθηκε ο αναδυόμενος γραμματισμός. Εκτενέστερα, το εργαλείο μέτρησε τη φωνολογική επίγνωση και επίγνωση του γραπτού λόγου. Η εξεταζόμενη δεν εμφάνισε καμία απορία σχετικά με τις ερωτήσεις. Έτσι, το περιεχόμενο των ερωτήσεων ήταν κατανοητό. Εν κατακλείδι, οι απαντήσεις της εξεταζόμενης συσχετίζονταν με τις ερωτήσεις κάτι που δεν άφηνε περιθώριο παρερμηνειών από την αξιολογητή.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Η νηπιαγωγός παρείχε πληροφορίες για την αξιολόγηση του ανιχνευτικού εργαλείου, οι οποίες σε συνδυασμό με τις παραπάνω πληροφορίες, φέρουν σημαντικά ευρήματα. Συγκεκριμένα, σημείωσε ότι δεν είναι καθόλου υπομονετική με τις εργασίες που τις δίνονται. Πολύ συχνά, υπογραμμίζει η νηπιαγωγός, εγκαταλείπει την προσπάθεια που

κάνει και αρνείται να την συνεχίσει. Η νηπιαγωγός ολοκλήρωσε, τονίζοντας ότι η παραίτηση και η άρνηση είναι δυο στοιχεία που καθημερινά χαρακτηρίζουν την μαθήτριά.

Όνομα 8<sup>ης</sup> μαθήτριας: Χριστίνα

Ηλικία: 5 χρονών και 5 μηνών

### **Διαδικασία χορήγησης**

Η μαθήτριά έδειξε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την από κοινού ανάγνωση του παραμυθιού. Αρχικά, και όσον αφορά τις κατακτηθείσες αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, η εικόνα της μαθήτριας εμφανίζει κάποιο ενδιαφέρον. Διεξοδικότερα, έχει κατακτηθεί η φορά της ανάγνωσης.

Εντούτοις, δυσκολία εμφανίστηκε στην αναγνώριση της λέξης ως ξεχωριστή μονάδα του κειμένου. Στη θέση αυτής, η εξεταζόμενη σημείωσε μία ολόκληρη γραμμή κειμένου. Ακολούθως, αναγνώρισε τα γράμματα και μπόρεσε να τα ονοματίσει. Παρ' όλα αυτά, κύκλωσε ως πρώτο και τελευταίο γράμμα, το πρώτο γράμμα στην αρχή της πρότασης και το τελευταίο στο τέλος αυτής. Ακόμα, εκείνο που σημείωσε ως τελευταίο γράμμα, δεν ήταν γράμμα αλλά παύλα. Τέλος, το μοναδικό σημείο στίξης που αναγνώρισε ήταν η τελεία.

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Πολύτιμα στοιχεία συλλέχθηκαν μέσω της συγκεκριμένης χορήγησης. Όσον αφορά την εγκυρότητα δομής του εργαλείου, το μέγεθος των κριτηρίων και ο χρόνος χορήγησης εκτιμήθηκαν ως κατάλληλα. Οι υποδοκιμασίες μέτρησαν όλες τις πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού, με αποτέλεσμα ο αριθμός τους να κριθεί ιδανικός.

Επίσης, η συνοχή των κριτηρίων, αλλά και η ολοκλήρωση της διαδικασίας σε διάστημα 9 λεπτών, βοήθησαν να εξαχθεί το πόρισμα ότι ο χρόνος χορήγησης του εργαλείου είναι ενδεδειγμένος. Συμπληρωματικά, λόγω της καλής γνώσης του εργαλείου από την αξιολογητή, το εργαλείο χορηγήθηκε με σχετική άνεση, καθώς επίσης και τα αποτελέσματα εξήχθησαν εγκαίρως.

Εν συνεχεία, οι διάφορες υποδοκιμασίες μέτρησαν τον αναδυόμενο γραμματισμό. Συγκεκριμένα, μετρήθηκε η φωνολογία και η επίγνωση του γραπτού λόγου. Επιπρόσθετα, μετρήθηκε η κατανόηση των κριτηρίων καθώς δεν ειπώθηκαν ερωτήσεις από την εξεταζόμενη. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από την μαθήτρια ήταν ακριβείς και σχετικές με τις ερωτήσεις. Έτσι, η αξιολογήτρια δεν είχε τη δυνατότητα να φιλτράρει τα αποτελέσματα μέσω προσωπικής ερμηνείας

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Σχόλια σχετικά με το μαθησιακό προφίλ της μαθήτριας συλλέχθηκαν. Συγκεκριμένα, σημειώνει ότι δεν είναι προσεκτική με τις εργασίες της. Τέλος, συμπληρώνει ότι βιάζεται να τις τελειώσει και κάνει σημαντικά λάθη.

Όνομα 9<sup>ης</sup> μαθήτριας: Χιονία

Ηλικία: 5 χρονών και 11 μηνών

### **Διαδικασία χορήγησης**

Η χορήγηση του εργαλείου ξεκίνησε με την συμφωνία των συμμετεχόντων να διαβάσουν από κοινού το παραμύθι. Αναφορικά με τις κατακτηθείσες αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού παρατηρήθηκε ένα ενδιαφέρον φαινόμενο. Συγκεκριμένα, εκτιμήθηκε ότι η μαθήτρια δεν έχει διαχωρίσει τα γράμμα από τις λέξεις. Η εξεταζόμενη σημείωσε γράμμα στη θέση της λέξης.

Ταυτόχρονα, σημείωσε σε τυχαία σειρά μέσα σε μία λέξη, το πρώτο και το τελευταίο γράμμα. Παρ' όλα αυτά, η μαθήτρια μπορούσε να ονοματίσει τα γράμματα που σημείωνε. Ακολουθώς, η μαθήτρια έχει κατακτήσει τη φορά της ανάγνωσης. Τέλος, δεν αναγνώρισε κάποιο από τα σημεία στίξης.

### **Σχόλια Αξιολογητή**

Υπό το πρίσμα της εύρεσης στοιχείων για την εγκυρότητα περιεχομένου και δομής του εργαλείου, πραγματοποιήθηκε και σε αυτή την περίπτωση η χορήγηση του. Συγκεκριμένα, και αναφορικά με τη εγκυρότητα δομής τους εργαλείου, ο αριθμός των υποδοκιμασιών εκτιμήθηκε ως ανάλογος των προσδοκιών, καθώς μέτρησε όλες τις πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού.

Επιπρόσθετα, ο χρόνος χορήγησης του εργαλείου ήταν ο ενδεδειγμένος, από τη στιγμή που η χορήγηση διήρκεσε 10 λεπτά. Επιπλέον, καταλυτικός παράγοντας στη αξιολόγηση του χρόνου χορήγησης του εργαλείου ως βέλτιστος, υπήρξε η απόλυτη συνοχή των υποδοκιμασιών. Μια ακόμα φορά, η οικειοποίηση του εργαλείου από την αξιολογητή στάθηκε ως σύμμαχος στην ευκολότερη χορήγηση του εργαλείου και την έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Συμπληρωματικά, και όσον αφορά την αξιολόγηση της εγκυρότητας περιεχομένου του εργαλείου συλλέχθηκαν χρήσιμα στοιχεία. Οι υποδοκιμασίες μέτρησαν την φωνολογική επίγνωση και την επίγνωση του γραπτού λόγου. Εν συνεχεία, η εξεταζόμενη δεν έθεσε καμία απορία για το περιεχόμενο των υποδοκιμασιών, γεγονός που μέτρησε την κατανόηση του περιεχομένου τους. Επιλογικά, η αξιολογητής δεν παρερμήνευσε μέσω προσωπικής κρίσης τα αποτελέσματα, καθώς οι απαντήσεις της εξεταζόμενης παραλληλίζονταν με τις ερωτήσεις.



## **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Πολύτιμα στοιχεία καταγράφηκαν από την μαρτυρία της νηπιαγωγού για το μαθησιακό προφίλ της μαθήτριας. Τόνισε ότι δυσκολεύεται να απαντήσει σε ερωτήσεις κατανόησης και δεν συμμετέχει. Τέλος, επισήμανε ότι χάνει πολύ εύκολα την προσοχή της και αφαιρείται.

Όνομα 10<sup>ης</sup> μαθήτριας: Έλενα

Ηλικία: 5 χρονών και 11 μηνών

## **Διαδικασία χορήγησης**

Η διαδικασία χορήγησης του εργαλείου ξεκίνησε με την συγκατάθεση της εξεταζόμενης για την από κοινού ανάγνωση του παραμυθιού με την αξιολογήτη. Το αίσθημα σιγουριάς ήταν εμφανές από τα πρώτα λεπτά. Σαφέστερα, το επίπεδο των αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού ήταν εξαιρετικά υψηλό.

Η μαθήτρια αναγνώρισε την λέξη ως ξεχωριστή μονάδα του κειμένου, και το γράμμα ως συστατικά των λέξεων. Επιπρόσθετα, σημείωσε με χαρακτηριστική ταχύτητα το πρώτο και το τελευταίο γράμμα μίας λέξης. Ακόμα, έχει κατακτήσει τη φορά της ανάγνωσης και το μόνο σημείο στίξης που αναγνώρισε ήταν η τελεία.

## **Σχόλια Αξιολογήτη**

Σχετικά με την τελευταία χορήγηση του ανιχνευτικού εργαλείου, σημειώθηκαν χρήσιμα ευρήματα. Το μέγεθος των κριτηρίων κρίθηκε ως κατάλληλο για την αξιολόγηση του αναδυόμενου γραμματισμού. Οι υποδοκιμασίες μέτρησαν όλες τις πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού, εκτιμώντας τον αριθμό τους ιδανικό.

Ακόμα, ο χρόνος χορήγησης του εργαλείου ήταν ο ενδεδειγμένος. Η χορήγηση διήρκεσε 8 λεπτά. Επιπλέον, η συνοχή των ερωτήσεων μεταξύ αποδείχτηκε ευεργετική για την γρήγορη ολοκλήρωση της διαδικασίας. Η αξιολογητής είχε βαθιά γνώση του εργαλείου και αυτό συνέβαλλε στην ομαλότερη χορήγηση του εργαλείου και την έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Ακολούθως, οι επιμέρους ερωτήσεις μέτρησαν τον αναδυόμενο γραμματισμό. Αναλυτικότερα, μετρήθηκε η φωνολογική επίγνωση και η επίγνωση του γραπτού λόγου της μαθήτριας. Η εξεταζόμενη δεν έθεσε καμία απορία σχετικά με τις ερωτήσεις κάτι που δείχνει ότι έγινε κατανοητό το περιεχόμενο από εκείνη. Οι απαντήσεις ήταν απόλυτα σχετικές με τις διάφορες υποδοκιμασίες, γεγονός που δεν επέτρεψε την εκτίμηση των αποτελεσμάτων μέσω ερμηνείας της αξιολογητή.

### **Σχόλια Νηπιαγωγού**

Η νηπιαγωγός παρείχε πληροφορίες σχετικά με το μαθησιακό προφίλ της μαθήτριας. Επισήμανε ότι αναγνωρίζει γράμματα και λέξεις. Συμπλήρωσε ότι συμμετέχει, και είναι πολύ προσεκτική με τις εργασίες της. Τέλος, δήλωσε ότι είναι έτοιμη για το σχολείο.

## Συζήτηση

Ο συνδυασμός των ευρημάτων της παρούσας έρευνας, με εκείνα των προϋπαρχουσών ερευνών προσδίδουν ευεργετικά αποτελέσματα, για την εγκυρότητα περιεχομένου και δομής, του υπό εξέταση ανιχνευτικού εργαλείου. Πρωτίστως, και αναφορικά με το μέγεθος των κριτηρίων και το χρόνο χορήγησης, συλλέχθηκαν και αξιοποιήθηκαν προσήκουσες πληροφορίες.

Ειδικότερα, το ανιχνευτικό εργαλείο αντιμετώπισε χρονικούς περιορισμούς. Στο πλαίσιο αυτό, υπάρχει μία τριπλή διάσταση επιχειρημάτων. Μέσω των συγκεκριμένων επιχειρημάτων, γίνεται πιο δόκιμη η παραδοχή ότι ο χρόνος χορήγησης του ανιχνευτικού εργαλείου είναι ο ενδεδειγμένος.

Πρωτεύοντος, οι επιμέρους χορηγήσεις του ανιχνευτικού εργαλείου σ' όλα τα παιδιά του δείγματος διήρκησαν, κατά προσέγγιση, 8 με 10 λεπτά. Τα στοιχεία αυτά προέκυψαν από την μέτρηση του χρόνου από την αξιολογητή. Το συγκεκριμένο εύρημα παραλληλίζεται απόλυτα με το αντίστοιχο προηγούμενων ερευνών, που προβλέπει ότι η ανίχνευση του αναδυομένου γραμματισμού, μέσω των ήδη υπάρχοντων ανιχνευτικών εργαλείων, διαρκεί 10 λεπτά.

Δευτερευόντως, μέσω των ευρημάτων αναδύθηκε ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας που συνέβαλλε στη σύντομη χρονικά χορήγηση του ανιχνευτικού εργαλείου. Αναλυτικότερα, οι υποδοκιμασίες δομήθηκαν σ' ένα πλαίσιο στο οποίο υπήρχε απόλυτη συνοχή των νοημάτων. Η κάθε ερώτηση υποδεχόταν εννοιολογικά την επόμενη, με αποτέλεσμα η ροή της διαδικασίας να έχει την μέγιστη απόδοση.

Εν συνεχεία, αξιοποιώντας συνδυαστικά τόσο τα ευρήματα από τη διαδικασία χορήγησης όσο και τα σχόλια που καταγράφηκαν από την νηπιαγωγό της τάξης, προστέθηκε μία σημαντική απόδειξη ότι ο χρόνος χορήγησης του εργαλείου ήταν ο κατάλληλος. Σαφέστερα, 4/10 παιδιά του δείγματος εμφανίζουν δυσλειτουργικές συμπεριφορές, με βάση τις καταθέσεις της νηπιαγωγού.

Διεξοδικότερα, σημειώθηκε ότι τα συγκεκριμένα παιδιά δεν ολοκληρώνουν με υπομονή τις εργασίες, εγκαταλείπουν εύκολα την προσπάθεια, αφαιρείται και διασπάται εύκολα η προσοχή τους. Εντούτοις, κανένα από αυτά τα χαρακτηριστικά δεν εμφανίστηκαν σε καμία από τις επιμέρους χορηγήσεις του ανιχνευτικού εργαλείου. Το γεγονός αυτό, οφείλεται στο σύντομο χρονικό διάστημα που διήρκεσε

η χορήγηση του ανιχνευτικού εργαλείου. Αντιμετωπίζοντας το ανιχνευτικό εργαλείο τους χρονικούς περιορισμούς, κατάφερε να εκμαιεύσει την μέγιστη μαθησιακή απόδοση από το συγκεκριμένο δείγμα μαθητών. Τα παραπάνω ευρήματα συμπίπτουν με εκείνα προηγούμενων ερευνών που υποδεικνύουν ότι τα ανιχνευτικά εργαλεία είναι σύντομες μετρήσεις των τωρινών δεξιοτήτων των παιδιών (Lonigan, Allan & Lerner, 2012, σ. 6)

Ακολουθώς, και σχετικά με το μέγεθος των κριτηρίων, οι υποδοκιμασίες μέτρησαν στο σύνολο τους τις αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, καθιστώντας τον αριθμό τους ιδανικό. Τέλος, αξίζει να επισημανθεί ότι η βαθιά γνώση και οικειοποίηση του ανιχνευτικού εργαλείου από την αξιολογητή, λειτούργησε υποστηρικτικά στην ευκολότερη χορήγηση του και στην έγκαιρη εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Υπό το πρίσμα εξέτασης της εγκυρότητας περιεχομένου του ανιχνευτικού εργαλείου, συλλέχτηκαν πολύτιμα στοιχεία. Ακριβέστερα, το εργαλείο μέτρησε τις κύριες αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, σε πλήρη στοίχιση με την υπάρχουσα βιβλιογραφία για τη χρησιμότητα των ανιχνευτικών εργαλείων (Wilson & Lonigan, 2009, σ. 128). Εκτενέστερα σύμφωνα με την αποτίμηση των αποτελεσμάτων, το ανιχνευτικό εργαλείο, αναγνώρισε τόσο εκείνα τα παιδιά που βιώνουν ικανοποιητική ανάπτυξη των αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού, όσο και εκείνα που έχουν μειωμένες από το αναμενόμενο αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού.

Τα ευρήματα που αναφέρθηκαν παραπάνω, επιβεβαιώνονται και παραλληλίζονται με εκείνα προηγούμενων ερευνών, τα οποία υποδεικνύουν, ότι τα ανιχνευτικά εργαλεία εντοπίζουν τα παιδιά που έχουν μειωμένες από το αναμενόμενο δεξιότητες γραμματισμού, και εκείνα που βιώνουν ικανοποιητική ανάπτυξη (Wilson & Lonigan, 2009, σ. 128). Αναντίρρητα λοιπόν, υποστηρίζεται ότι το ανιχνευτικό εργαλείο μέτρησε τον αναδυόμενο γραμματισμό. Επιπρόσθετα, τα κοινά αποτελέσματα που προέκυψαν από τις επιμέρους χορηγήσεις του ανιχνευτικού εργαλείου, αποδεικνύουν ότι το περιεχόμενο των υποδοκιμασιών είναι εννοιολογικά σχετικό με ότι προτίθεται να μετρήσει.

Πιο συγκεκριμένα, 4/10 παιδιά του δείγματος που πραγματοποιούν ικανοποιητική ανάπτυξη των αναδυόμενων δεξιοτήτων γραμματισμού, εμφάνισαν ακριβώς την ίδια επίδοση. Συγκεκριμένα, αναγνώρισαν την λέξη ως ξεχωριστή

μονάδα του κειμένου, και το γράμμα ως συστατικό των λέξεων. Ακόμα, εντόπισαν το αρχικό και το τελευταίο γράμμα μίας λέξης, καθώς επίσης μπορούσαν να ονοματίσουν τα γράμματα που σημείωναν. Τέλος, είχαν κατακτήσει τη φορά της ανάγνωσης.

Από την άλλη πλευρά, 5/10 παιδιά που εντοπίστηκαν με μειωμένες από το αναμενόμενο αναδυόμενες δεξιότητες γραμματισμού, εμφάνισαν κοινά χαρακτηριστικά. Εκτενέστερα, στη θέση της λέξης σημείωσαν μία ομάδα λέξεων. Επιπλέον, δεν κύκλωσαν το πρώτο και το τελευταίο γράμμα μίας λέξης, αλλά το χέρι τους κινήθηκε χαρακτηριστικά στο πρώτο γράμμα και στο τελευταίο μίας γραμμής κειμένου.

Με την αξιοποίηση αυτών των στοιχείων, εξάγεται το συμπέρασμα της εγκυρότητας περιεχομένου του ανιχνευτικού εργαλείου, που αντιστοιχεί πλήρως με τα ευρήματα προηγούμενης έρευνας (Molfese, Modglin, Walker & Neamon, 2004). Συμπερασματικά, οι στόχοι της παρούσας έρευνας επιτεύχθηκαν παρέχοντας αξιόλογα επιχειρήματα για την εγκυρότητα περιεχομένου και δομής του ανιχνευτικού εργαλείου.

### Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Blake, C. (2017, April 20). Defining Emergent Literacy : Developing Lifelong Readers. Nebraska .
- Lonigan, C.J., Burgess, S.R., & Anthony, J.L.(2000). Development of Emergent Literacy and Early Reading Skills in Preschool Children: Evidence From a Latent-Variable Longitudinal Study. *Developmental Psychology* (5<sup>th</sup> ed.,Vol. 36, pp. 596-613). doi: 10.1037//OOI2-1649.36.5.596
- Lonigan, C.J., Purpura, D.J., Wilson, S.B., Walker, P.M., & Clancy-Mechetti, J.C.(2012). Evaluating the components of an emergent literacy intervention for preschool children at risk for reading difficulties. *Journal of Experimental Child Psychology*, 114, 111-130.
- Lonigan, C.J., Allan, N.P., & Lerner, M.D. (2012). Assessment of Preschool Early Literacy Skills: Linking Children’s Educational Needs with Empirically Supported Instructional Activities. *Psychology in the Schools* (5<sup>th</sup> ed.,Vol. 48, pp. 488-501).doi: 10.1002/pits.20569
- COYNE, M.D., & HARN, B.A. (2006). PROMOTING BEGINNING READING SUCCESS THROUGH MEANINGFUL ASSESSMENT OF EARLY LITERACY SKILLS. *Psychology in the Schools*, 43, 33-43. doi: 10.1002/pits.20127
- Farver, J.M., Nakamoto, j., & Lonigan, C.J. (2007). Assessing preschoolers’ emergent literacy skills in English and Spanish with the Get Ready to Read! screening tool. *Annals of Dyslexia*, 57, 161-178. doi: 10.1007/s11881-007-0007-9
- Wilson, S. B., & Lonigan, C.J. (2009). An evaluation of two emergent literacy screening tools for preschool children. *Annals of Dyslexia*, 59, 115-131. doi: 10.1007/s11881-009-0026-9
- Wilson, S. B., & Lonigan, C.J. (2010). Identifying Preschool Children at Risk of Later Reading Difficulties: Evaluation of Two Emergent Literacy Screening Tools. *Journal of Learning Disabilities* (1<sup>st</sup> ed., Vol. 43, pp. 62-76). doi: 10.1177/0022219409345007
- Justice, L. M., & Pullen, P.C. (2003). Promising Interventions for Promoting Emergent Literacy Skills : Three Evidence-Based Approaches. *Topics in Early Childhood Special Education* (3<sup>rd</sup> ed.,Vol. 23, pp. 99-113).
- Rhyner, P. M. (2009). *Emergent Literacy and Language Development: Promoting Learning in Early Childhood*. New York: The Guilford Press.
- Molfese, V. L., Modglin, A.T., Walker, J., & Neamon, J. (2004). SCREENING EARLY READING SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN: GET READY TO READ. *Journal of psychoeducational assessment*, 22, 136-150.

Phillips, B. M., Lonigan, C.J., & Wyatt, M.A. (2009). Predictive Validity of the Get Ready to Read! Screener. *Journal of Learning Disabilities* (2<sup>nd</sup> ed., Vol. 42, pp. 133-147). doi:10.1177/0022219408326209